
NEMES LÁSZLÓ

INTELLEKTUÁLIS ERÉNYEK A JELLEMNEVELÉSBEN

Bevezetés

Kell-e, lehet-e, és ha igen, hogyan, milyen keretek között a gyerekeket erkölcsi értékekre, etikai gondolkodásra és érzékenységre tanítani, nevelni? Alapvető célja ez az intézményes oktatásnak, vagy inkább csak marginális szerepet kaphat abban? Pontosan milyen értékeket és gondolkodásmódot fontos átadni a gyerekeknek, és kik erre a leginkább alkalmas emberek? A szülők, a tanárok vagy a tágabb társadalom, netán a politikusok feladata ez? Az erkölcsi nevelés miként illeszkedik a mai oktatási struktúrába és nevelési felfogásunkba? Hogyan határozható meg az elsajátítandó tudás és a gyakorlati készségek helyes aránya? Inkább a gyerekek jellemét vagy intellektuális képességeit fejlesszük?

Az erkölcsi nevelés, az etikaoktatás intézményes (pl. iskolai) és egyéb, intézményen kívüli keretei és gyakorlatai ma világszerte viták kereszttüzében állnak. Az etikaoktatásra ma sokan kifejezetten gyanakvással tekintenek, úgy gondolva, hogy ez valami idejétmúlt autoriter indoktrináció fennmaradt vagy újraélesztett gyakorlata. Gyakran találkozunk ilyen nézetekkel a hazai közbeszédben is. E vélemények mögött szokásosan az az előítélet húzódik meg, hogy a mai etikaoktatás nem egyéb, mint a negatívan értékelt hitoktatás világi megfelelője. Feltűnő ugyanakkor, hogy ugyanezek a kritikusok mennyire elkötelezett hívei az oktatási rendszer strukturális átalakításának, az oktatás korszerű módon való szemléleti és gyakorlati fejlesztésének, például a ma leginkább progresszívnek tekinthető skandináv, német, olasz vagy amerikai kísérleteknek megfelelően.

Az alapvető koncepció szerint a korszerű oktatásnak nem kizárólag az a feladata, hogy a tanár saját szakértői tudását egyoldalúan adja át a diákoknak, azt sulykolja számon kérhető módon beléjük, hanem inkább gondolkodásra készítse őket, azaz a kreatív problémamegoldáshoz és kritikai gondolkodáshoz hosszabb távon is szükséges készségeket fejlessze. Számomra furcsának tűnik, amikor valaki felesleges, esetleg káros dolognak tartja az iskolai etikaórákat, miközben lelkesen üdvözlí például azt a dán kezdeményezést, hogy empátiát erősítő gyakorlatokat vezetnek be iskolások számára, vagy azt a finn gyakorlatot, hogy eltörlí a diszciplínák (fizika, biológia, történelem, irodalom stb.) közötti határokat, és adatok bemagolása helyett inkább átfogó gondolkodásra ösztönzik a diákokat.

Nincs kétségem afelől, hogy az etikaoktatást, illetve általában az erkölcsi nevelést lehet jó és rossz célokra alkalmazni, jól és rosszul csinálni. Amire felhívnám a figyelmet, az az, hogy az előítéletek mentén való elvi

elutasítása indokolatlan, a mai nemzetközi és hazai helyzettel kapcsolatos tájékoztatlanságról árulkodik, mi több, olyan lehetőségeket kérdőjelez meg, amelyek valóban korszerű változások előfutárai lehetnek az oktatásban és nevelésben. Meggyőződésem, hogy az etikaoktatás lehetőségei ahelyett, hogy a múltbeli viszonyokat konzerválnák az oktatásban, éppen az újításban élenjáró gyakorlatokat testesítenek meg. Leendő etikatanárokat képző egyetemi oktatóként az a tapasztalatom, hogy hallgatóink többsége így fogja fel az etikaoktatás feladatát.

Írásomban arra teszek kísérletet, hogy az erkölcsi nevelés mai nemzetközi helyzetének, irányzatainak és a felmerülő vitáknak a rövid bemutatását követően az erkölcsi nevelés egy új lehetőségét vázoljam. Ez az Arisztotelész által intellektuális (észbeli) erényeknek nevezett jellemtulajdonságoknak az etikaoktatásban megjelenő szempontjait érinti: azaz ilyen jellegű erények bevonását a gyerekek gondolkodásának és jellemének fejlesztésébe.

Jellemnevelés versus értéktisztázás

Az erkölcsi nevelés mai szakirodalmán belül alapvetően két megközelítés, hagyomány, gyakorlat elkülönítését találjuk: a *jellemnevelést* (angolul *character education*) és az értéktisztázást (*values clarification*) (Law 2007). A jellemnevelés gyakorlata az elsősorban Arisztotelész nevéhez köthető *erényetika* hagyományából táplálkozva tesz kísérletet arra, hogy az erkölcsi erényeket és jellemet (karaktert) társas szokások formájában fejlessze. Ez a felfogás az egyéni erkölcsi tulajdonságokra helyezi a hangsúlyt, nem olyan kérdéseket tesz fel, hogy mi a helyes döntés egy adott szituációban (mint a későbbi korok meghatározó etikai koncepcióiban, mint a *deontológia* és az *utilitarizmus*), hanem hogy hogyan váljunk jó emberré, végső soron pedig, hogyan éljünk jó, erényes és boldog életet. Az etika eszerint nem bizonyos tudás vagy racionális problémamegoldás, hanem szokások gyakorlati elsajátítása. E szokások elsajátítása nem elméleti belátással, tanulással érhető el, hanem hosszú ideig tartó gyakorlással. Ebben a folyamatban fontos szerepet töltenek be az erkölcsi példák és példaképek. A jellemnevelés célja, hogy beavassa a gyerekeket a társadalom alapvető erkölcsi normáinak világába, úgyszólván hozzásegítse őket ahhoz, hogy a társadalom hasznos tagjaivá váljanak. Ebben a vonatkozásban *direktív* jellegű, azaz határozott normatív iránymutatással igyekszik szolgálni.

Különösen Amerikában a jellemnevelés hagyománya konzervatív, nem ritkán kifejezetten vallásos színezetet ölt. A szokásos retorika egyfajta *morális krízist* vetít elénk, amelynek alapja, hogy a mai gyerekek egyszerűen nem kapnak megfelelő útmutatást szüleiktől, tanáraiktól, általában a társadalomtól ahhoz, hogy mi képezi az erkölcsös élet alapelveit. Magukra hagyjuk a gyerekeket, ennek eredménye lesz az erőszakos cselekedetek (az iskolai lövöldözések gyakori példák), a nem kívánt tinédzserkori terhességek, a droghasználat, a szexuális erőszak, a zaklatások, valamint a pszichés problémák, akár

az öngyilkosságok növekvő száma. Megoldásként azt javasolják, hogy fokozottabb hangsúllyal jelenjen meg az oktatás minden szintjén az erkölcsi normák elsajátítása. Akár vallási, akár filozófiai alapon, világos értékrendet kell mutatni a gyerekek számára (Lickona 1991, 2018; Kilpatrick 1993).

Nehéz lenne nem egyetérteni ezeknek a szempontoknak a jogosságával. Ugyanakkor felmerül a kérdés, hogy pontosan mik is ezek a maguktól értetődő alapvető társadalmi normák? Például ide tartozik-e a házasság, a munka, az élet szentsége vagy a hazafiság? Vagy éppen a személyes autonómia, az önmegvalósítás? Ki van abban a helyzetben, és milyen alapon, hogy birtokolja és továbbadja az erkölcs alapelveit? A tanár, a szülő, az egyház vagy a kormányzat? Ezzel együtt, milyen példát kell az etikaoktatónak mutatnia a személyes életével? Különösen egy multikulturális társadalomban nehéz meghatározni akár az elfogadott erkölcsi normák egy szűk körét is. Képzeliünk el egy olyan osztálytermet, ahol a diákok nagyon vegyes családi háttérrel vagy saját meggyőződéssel rendelkeznek. Vannak közöttük hithű keresztények, zsidók és muzulmánok, ateisták, konzervatívok és liberálisok, vegetáriánusok és húsevők, lázadók és konformisták stb. Ha a tanár például liberális ateista vagy éppen konzervatív keresztény, leszbikus vagy a nagycsalád híve, saját meggyőződéseit kell képviselnie a jellemnevelés folyamatában?

Ezek az anomáliák hoztak előtérbe a hatvanas évektől egy alternatív felfogást az erkölcsi nevelésben. Ezt a megközelítést nevezik értéktisztázásnak. Megkérdőjelezve az abszolút érvényű társadalmi erkölcsi/etikai normákat, inkább arra biztatja a diákokat, hogy bármit is gondoljanak a világról, az erkölcsi elvekről, a jó életéről, legyenek képesek arról kritikailag gondolkodni, reflektálnak előfeltevéseikre, képesek legyenek azokat megfelelően artikulálni és nyilvános vitákban képviselni. Az értéktisztázás szemlélete nem várja el a tanártól, hogy direkt módon képviseljen nézeteket, erkölcsi álláspontokat, értékeket, hanem hogy részben kívülálló résztvevőként *facilitálja* a különböző nézeteket képviselő diákok eszmecseréjét. Az ilyen órák, foglalkozások tipikusan szisztematikus beszélgetések formáját öltik a gyerekek között, a tanár felügyelete és módszertani irányítása mellett. Bár a szélsőséges nézeteket kizárja a tanár, az elfogadható nézetkülönbségeket illetően nem igyekszik állást foglalni. Saját nézeteit maximum indirekt módon képviseli, fő célja az, hogy a beszélgetésben részt vevő gyerekek reflektált módon gondolkodjanak és beszélgessenek.

Igyekeztem mindkét felfogás pozitív szempontjait megragadni. Ugyanakkor az is nyilvánvaló, hogy a két megközelítés között jelentős feszültség létezik. Az értéktisztázás hívei a jellemnevelést leginkább reménytelenül elavult és veszélyes indoktrinációnak tekintik, míg a jellemnevelés hagyományának képviselői attól tartanak, hogy ezek a beszélgetések világos etikai támpontok nélkül hagyják a gyerekeket, a szabadelvűség nevében elbizonytalanítják, arra biztatják őket, hogy mindent kérdőjelezzenek meg, egy olyan életkorban, amikor még el sem sajátították kellően a társadalom uralkodó erkölcsi normáit. A másik aggály, hogy ez valójában nem is erkölcsi nevelés, inkább valami pszichológiai jellegű önismereti tréning. Az etika abban különbözik ettől, hogy erkölcsi

értékeket ad át, nem pusztá önreflexió. Akad olyan álláspont is, miszerint a két felfogás komplementer viszonyban állhat egymással: kisebb gyerekek (pl. általános iskolások) esetében inkább a jellemnevelés helyénvaló (pl. ne lopj!, ne csalj!, tiszteld a szüleidet és tanáraidat!, ne bánts másokat!), míg középiskolásoknál már inkább a bonyolultabb, időszerű kérdések (pl. párkapcsolat, állatok helyzete, környezetvédelem, eutanázia) közös megvitatása lehet hatékony.

Rövid kitérő: a gyerekfilozófia

A gyerek- vagy gyermekfilozófia mozgalma a hatvanas évek végén, a hetvenes évek elején bontakozott ki, amikor az amerikai filozófus Matthew Lipman (1923–2010) arra figyelte fel, hogy egyetemista hallgatóinak komoly gondjaik vannak a kritikai gondolkodást illetően (Matthews 1993; Lipman 2003). Lipman úgy vélte, hogy egy valódi demokráciához az szükséges, hogy az állampolgárok képesek legyenek a tiszta, kritikai gondolkodásra, és nézeteik megfelelő módon való nyilvános képviselésére. Erre javasolta, hogy a filozófiai eszmecserék módszerét és etikáját már egészen kis korban el kell sajátítaniuk a gyerekeknek. Lipman vezette be a kérdező közösség (*community of inquiry*) fogalmát, ami arra utal, hogy a gyerekeknek – intézményes kereteken belül vagy azokon kívül – alkalmat kell kínálni arra, hogy csoportosan vitassanak meg filozófiai jellegű kérdéseket. A gyerekek így elsajátítják a közös eszmecserék gyakorlathoz szükséges készségeket. Nemcsak adatokat tanulnak (bifláznak), hanem megtanulnak helyesen gondolkodni és gondolataikat kifejezni.

A gyerekfilozófia mára világszerte elterjedt gyakorlattá vált, amelynek sok különböző felfogása, formája és kerete létezik (Reed-Johnson 1999). Ami a felfogásbeli különbségeket illeti, két szempont uralkodik: az egyik szerint a gyerekfilozófia a gyermeki gondolkodás eredeti nyitottságát, a világra való naiv rácsodálkozás képességét tartja szem előtt, míg a másik arra tesz kísérletet, hogy a gyerekeket már korán hozzászoktassa a szisztematikus (úgyszólván felnőtt) gondolkodáshoz. Mára a gyerekfilozófiának nagyon sok formája és módszere alakult ki: vannak akik felvezetésül rövid szövegeket vagy filmrészleteket használnak, vannak akik ezeket mellőzve bizonyos kérdéseket (pl. „Mire jó a pénz és mire nem?”), vagy egyszerűen fogalmakat (pl. őszinteség, barátság, tisztelet) járnak körül gyerekek csoportjaival. A filozófus vagy filozófiában jártas *facilitátor* itt sem arra törekszik, hogy saját tudását átadja, a gyerekfilozófiai csoportbeszélgetés nem egyfajta filozófiaóra, ahol filozófusok nézeteiről tanulnak a gyerekek, hanem alkalom arra, hogy közösen megbeszéljenek egy-egy érdekes kérdést.

Bár gyerekfilozófiát különböző filozófiai hagyományok alapján is alkalmazhatunk, például az arisztotelészi, fenomenológiai, hermeneutikai megközelítésekkel, leginkább a szókratészi hagyományt követi. E hagyomány – a mai angolszász filozófia főáramához hasonlóan – elsősorban fogalmak elemzésére helyezi a hangsúlyt. Szókratésznél a fogalomelemzés nem arra irányult, hogy

egyértelműen meghatározzuk egy-egy fogalom esszenciális jelentését, hanem hogy párbeszédese formában reflektáljunk annak az életünkben betöltött szerepére. A dialógus vagy a csoportos beszélgetés fontosabb volt számára, mint végleges megoldások keresése. A gyerekfilozófiai foglalkozás nem kizárólag, sőt nem is elsődlegesen a megvitatásra kerülő témáról szól, hanem a csoportos együttgondolkodás gyakorlásáról, az ahhoz szükséges készségek elsajátításáról. Bár a téma is érdekes, és fontos a jó témák kiválasztása, önmagában azonban a téma inkább csak eszköz a közös filozofálás gyakorlatához (Nemes 2017).

Gondolatmenetemet illetően a legfontosabb kérdés a gyerekfilozófia alkalmazási *kerete*. Kifejezetten gyerekfilozófiai foglalkozásokat tartanak iskolai (vagy sok országban akár óvodai) keretek között, vagy azokon kívül, pl. gyermekkönyvtárakban, művelődési házakban, nyári táborokban. Iskolai keretek alatt azt értem, hogy az iskolában a tananyag részét képezi a rendszeres filozófia vagy gyerekfilozófia óra. Számos országban létezik ez, nálunk is nagyon hasznos lenne ennek bevezetése egy progresszív oktatási reform keretében. Egy kézenfekvő másik lehetőség a gyerekfilozófia szemléletének és módszereinek az etikaoktatáson belüli érvényesítése. Tulajdonképpen ma is az a helyzet, hogy a legtöbb oktatási helyen valamiképpen a gyerekfilozófia felfogását alkalmazzák az etikaórák keretei között. Sarkosan fogalmazva: az etikaóra egyfajta gyerekfilozófiai foglalkozás, tematikusan főleg az etika és erkölcs kérdéseire korlátozva.

A gyerekfilozófia így vázolt modellje az értéktisztázás korábban bemutatott felfogásába illeszkedik. A tanár vagy más minősítésű szervező itt is inkább a facilitátor szerepét tölti be, ami persze nem merül ki a pusztán moderátor szerepkörében, arra is figyelnie kell, hogy a beszélgetés menete ne kalandozzon el, folyamatosan az aktuális témához igazodjon, illetve filozófiai jellegű maradjon. A gyerekfilozófia lényegi módon csoportos tevékenység, gyerekek beszélgetnek egymással, egy filozófiában jártas felnőtt felügyelete mellett. Elvileg elképzelhető egy kifejezetten jellemnevelési szempontú gyerekfilozófiai koncepció is, lévén az erényetika is filozófiai felfogást jelent, azonban a gyerekfilozófia hagyománya és mai gyakorlata inkább az értéktisztázó gyakorlatokhoz kapcsolja. Újabban azonban több szerző is arra mutatott rá, hogy a gyerekfilozófia, illetve általában az értéktisztázás módszere nem feltétlenül áll kibékíthetetlen ellentétben a jellemnevelés koncepciójával. A következőkben ezeket az összehasonlító törekvéseket tekintem át (Peterson-Bentley 2015).

A (filozófiai) beszélgetés jellemnevelő hatása: jellemnevelés és értéktisztázás

Összefoglalva az eddigieket: az értéktisztázó és gyerekfilozófiai foglalkozásokon a gyerekek, diákok beszélgetnek egymással, a szélsőséges nézeteket leszámítva bármely nézetet képviselhetik, ha azt érvelő módon alá tudják támasztani. A jellemnevelés hívei ezt gyakran megengedhetetlen erkölcsi relativizmusnak

tekintik. A mögöttes feltevés szerint az ilyen jellegű szabad beszélgetések nem kötelezik el magukat egyetlen etikai álláspont mellett sem. Ez azonban téves felvetés! A tévedés alapja az, hogy az etikai, filozófiai beszélgetéseknek csupán a *tartalmára* összpontosít, nem a *folyamatára*. A filozófiai beszélgetés mindig két síkon zajlik: egyrészt van témája, másrészt van folyamata, gyakorlata. Bizonyos értelemben minden beszélgetés, szóljon bármiről, egy etikai aktus is. kapcsolatba lépek egy másik emberrel, meghallgatom, odafigyelek rá, tisztelettel bánok vele, elismerem beszélgető partnerként, függetlenül attól, hogy egyetértek vele vagy kritizálom.

A csoportos beszélgetések gyakorlata csak bizonyos értelemben relativista, más értelemben azonban olyan alapvető etikai normák határozzák meg, mint a másik ember tisztelete, elfogadása, elismerése. Vegyünk példaként egy csoportos etikai beszélgetést a „tisztelet” kérdéséről. Egy ilyen beszélgetésben különböző nézetek jelenhetnek meg: pl. hogy mindenképpen tisztelnünk kell-e a szüleinket, tanárainkat, az idősebbeket? Lesznek, akik kitartanak emellett, mások talán vitatják ennek az elvnek az általános érvényességét. Ez nagyon jó téma, bizonyára izgalmas szempontok jelennek meg. Azonban bárki bármilyen állásponton legyen is, egy dolog nem kérdőjelezhető meg a beszélgetés során: a más véleményen lévő beszélgetőtárs nézetét és személyét illető tisztelet. Tulajdonképpen azt mondhatjuk, hogy egy ilyen szabad beszélgetés is „dogmatikus” etikai alapelvek alapján zajlik. A beszélgetésben részt vevők a gyakorlatban sajátítják el azokat a normatív elveket, amelyek a társas interakciókhoz szükségesek. Nem bántják a másik felet, nem személyeskednek, viszont odafigyelnek rájuk, közösen keresik a megoldási lehetőségeket. Ehhez nem szükséges egyetérteni a másikkal, még kevésbé ráhagyni a véleményét, a kritikai hozzáállás nagyobb elismerést és tiszteletet feltételez. A tiszteletről beszélgető csoport talán nem ért egyet mindenben, viszont a másik ember tiszteletét a gyakorlatban sajátítja el.

A másik emberre való odafigyelés, a tisztelet, kedvesség és empátia elsajátítása nem elvi alapon működik, hanem a rendszeres beszélgetések szokása révén rögződik a gyerekek erkölcsi jellemében. Ebben az értelemben a szabad, értéktisztázó beszélgetések is jellemnevelő hatást gyakorolnak. A vitázók talán észre sem veszik, de e beszélgetések révén pozitív irányban alakul a személyiségük, erkölcsi jellemük, demokratikus együttélésre alkalmas szemléletük. Az iskolai etikaórák talán nem is annyira a témáik, mint rendhagyó, interaktív természetükből fakadóan hatnak a diákokra.

Intellektuális erények fejlesztése

Arisztotelész nevezetes módon különbséget tett az erkölcsi és intellektuális (észbeli) erények között. Erre vonatkozó nézeteit a *Nikomakhoszi etika* 6. könyvében fejtette ki. Az elmúlt évtizedekben az erényetika reneszánszát tapasztaljuk a metaetika, a normatív etika, a gyakorlati etika és az erkölcsi nevelés

terén egyaránt. A jellemnevelés vonatkozásában Arisztotelész újra fontos viszonyítási pont lett (Sanderse 2012; Krisjánsson 2015; Arthur et al. 2017)¹. Ezek a szempontok azonban érthető módon jórészt az erkölcsi erényekre korlátozódnak.

Újabban azonban az erkölcsi erények mellett egyre inkább előtérbe kerülnek az intellektuális erények is (Anton 2018). Az *erényepisztemológia* mára az angolszász filozófia egyik ígéretes új területévé fejlődött (Annas 2011; Baehr 2017). Az erényepisztemológia az erényetika analógiájaként olyan személyes kvalitások fejlesztését szorgalmazza, amelyek ahhoz szükségesek, hogy nyitott elmével közelítsünk a felmerülő kérdésekhez, illetve a gyakorlati tudás, bölcsesség készségeivel oldjunk meg problémákat. Arisztotelész *phronészisz*-nek nevezi a gyakorlati bölcsességet. A *phronészisz* nem egyszerűen szakértői tudást vagy logikus következtetéseket jelent, hanem bizonyos tisztánlátást összetett gyakorlati problémahelyzetekben. Nem területspecifikus készségekre utal, például a kémia vagy a bútorkészítés terén, hanem olyan általános jellemző tulajdonságokra, amelyek révén a legkülönbözőbb területeken tudunk jó döntéseket hozni.

A kérdés az, hogy vajon az etikaórák alkalmasak lehetnek-e efféle észbeli erények fejlesztésére? Alkalmasak lehetnek-e olyan jellemtulajdonságok előmozdítására, mint a kíváncsiság, nyitottság, lényeglátás, tiszta, kritikai gondolkodás, az őszinteség, a vitakészség vagy a precíz önkifejezés? A mai oktatási rendszert érő kritikák főleg azt hangsúlyozzák, hogy a gyerekeket nem tanítják meg megfelelően gondolkodni, nem kapnak önállóságot, a tesztek, vizsgák szorításában élük az életüket, ami nemcsak frusztráló helyzet, de a mai kihívásokat illető hatékonyságát illetően is megkérdőjelezhető. Továbbra is az a személet uralkodik, hogy az a jó oktatási rendszer, az a jó iskola, amely minél több ismerettel tömi tele a diákok agyát.

Intellektuális erények fejlesztése biztosan nem kizárólag az etikaórák vagy a gyerekfilozófiai foglalkozások feladata. Tulajdonképpen az oktatás egészének arra kell irányulnia, hogy az alapismeretek elsajátítása mellett gondolkodó egyéneket fejlesszen. Egy kémia-, biológia-, történelem- vagy irodalomórának is alapvetően erről kell szólnia. Sokan egyenesen azon az állásponton vannak, hogy az intellektuális készségfejlesztést elegendő ezekre a hagyományos tárgyakra hagyni. Ezzel azonban nem értek egyet. Bár a gondolkodásfejlesztés minden diszciplína és tantárgy esetében fontos, könnyen belátható, hogy egészen más a gravitációs elméletet, a periódusos rendszert, a darwini evolúciós elméletet, az első világháborút, vagy a romantikus költészetet tanítani és megérteni, mint olyan általános etikai vagy filozófiai fogalmakról értekezni, mint a méltóság, a barátság, a szép vagy az élet értelme.

1 A jellemnevelés hagyományának a mai kulturális környezetben való újrafelfedezésében élen jár a Birminghami Egyetemen működő *Jubilee Centre for Character Virtues* kutató- és oktatóközpont: <https://www.jubileecentre.ac.uk/>

Összegzés

Írásomban azt az újabban erősödő gondolati vonalat igyekeztem erősíteni, miszerint az erkölcsi nevelésben ma uralkodó két fő felfogás, a jellemnevelés és az értéktisztázás nem zárja ki feltétlenül egymást. Az értéktisztázás nem egyszerűen a különböző nézetek relativista kifejezéséről szól, ahogy a jellemnevelés sem feltétlenül autoriter értéksulykolás. Az értéktisztázó gyakorlatok, valamint az ezzel rokonítható gyerekfilozófiai foglalkozások nem csupán elbizonytalanítják a sokféle értékrend világában a még erkölcsileg és intellektuálisan kiforratlan gyermeki elméket, hanem jellemnevelő hatásuk révén gyakorlati útmutatással is szolgálnak az elfogadható közösségi magatartást és kommunikációt illetően. Ez a hatása abból fakad, hogy ezek a gyakorlatok lényegi módon társas természetűek, így ezek során fokozottan nyitottnak kell lenniük a gyerekeknek egymásra és a tanáraikra. Egy így felfogott iskolai etikaóra elsősorban arról szól, hogy hogyan viszonyuljunk a másik emberhez. Sokszor talán észre sem veszik az abban részt vevő gyerekek és tanárok, de a közös eszmecserék, viták során a gyerekek jelleme is fejlődik.

Erre a belátásra elsősorban az erkölcsi erények és jellembeli tulajdonságok vonatkozásában jutunk. A beszélgetések, viták során tisztelnünk kell a vitapartnert, el kell fogadnunk, akár kritizálás formájában is az álláspontját, oda kell figyelniük rá, meg kell hallgatnunk. Ez a megközelítés újabban kiegészült egy további szemponttal is, nevezetesen, hogy a közös eszmecserék gyakorlata nem csupán az erkölcsi erényeket, hanem az intellektuális erényeket is fejleszti, az arisztotelészi megkülönböztetés alapján. Az etikaórák gyakorlatai során a gyerekek olyan észbeli erényei is fejlődnek, mint a kíváncsiság, a nyitottság, a koncentrációs képesség, a lényeglátás, az érvelési készség, a kreativitás vagy a gyakorlati bölcsesség (Ritchhart 2004). Ezen készségek fejlesztése nem kizárólag az etikaórák feladata, de azokon belül is fontos szempont, éppen a sajátos helyzetükből kifolyólag lehetnek a legalkalmasabbak az efféle gyakorlatokra.

Az etikaórákon ma uralkodó gyakorlat eszerint nem egy magunk mögött hagyni kívánt múltbeli örökség része, pont ellenkezőleg, a korszerű oktatás kialakításában úttörő szerepet játszó tényező. Az etikaórákon minden más órához képest sokkal több lehetőséget kapnak a gyerekek arra, hogy közösen vitassanak meg témákat, fogalmakat, problémákat. Egyre több gyerek és szülő számol be arról, hogy az etikaórákat pont azért szeretik a gyerekek, mert az valahogy más, mint a többi óra: több lehetőség jut a szabad eszmecserére, az aktív részvételre. Az etikaoktatás ma uralkodó formáinak összesített hatása így messze túlmutat az etikai elvek elsajátításán vagy elemzésén.

Függelék

Egy további, leginkább figyelmen kívül hagyott szempont, hogy hogyan lehet hatékonyan felkészíteni az egyetemi oktatás keretében a jövőendő etikatanáro-

kat. Az etikatanítás megközelítéseiről, módszereiről és céljairól sok vita zajlik, ezeket igyekeztem bemutatni a korábbiakban. Arról azonban kevesebb szó esik, hogy milyen formában oktassuk a leendő etikatanárokat. Amennyiben az etika oktatásában fontos szerepet szánunk az erkölcsi és intellektuális készségek gyakorlati elsajátításának, könnyen belátható, hogy e gyakorlati készségek átadására olyan tanárokat kell képezni, akik maguk is rendelkeznek velük, könnyedén, szokásszerűen képesek bármilyen általános etikai témáról zajló beszélgetésbe bekapcsolódni, és ilyen beszélgetéseket gyerekek csoportjai számára facilitálni. Jóllehet mindenképpen fontos, hogy az etikatanárok magabiztos tudással rendelkezzenek a filozófia és etika történetéről, illetve a legfontosabb etikai kérdésekről, elméletekről, önmagában ez a tudás nem lesz elegendő ahhoz, hogy iskolás gyerekek etikai jellemnevelését végezzék. Ahogy Arisztotelésznél, a jellemnevelés modern verziója is elsősorban példamutatáson alapul. Az etikaoktatók képzésében részt vevő intézményeknek (filozófia tanszékeknek), valamint a jövőbeni etikaoktatóknak képzésük során tudatosan kell törekedniük a korszerű etikaoktatásban megjelenő módszerek által igényelt gyakorlati készségek, erények elsajátítására.

Hivatkozások

- Arthur, James – Kristjánsson, Kristján – Harrison, Tom – Sanderse, Wouter – Wright, Daniel (2017): *Teaching Character and Virtues in Schools*. Routledge, London–New York
- Annas, Julia (2011): *Intelligent Virtue*. Oxford University Press
- Anton, Audrey L. (ed.) (2018): *The Bright and the Good: The Connection between Intellectual and Moral Virtues*. Rowman & Littlefield International
- Baehr, Jason (ed.) (2017): *Intellectual Virtues and Education: Essays in Applied Virtue Epistemology*. Routledge, London–New York
- Kilpatrick, William K. (1993): *Why Johnny Can't Tell Right from Wrong: And What We Can Do about It*. Simon & Schuster, New York
- Kristjánsson, Kristján (2015): *Aristotelian Character Education*. Routledge, London–New York
- Law, Stephen (2007): *The War for Children's Minds*. Routledge, New York
- Lickona, Thomas (1991): *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. Bantam USA
- Lickona, Thomas (2018): *Így neveljünk kedves gyereket – Hogy a világ jobb és szeretettelibb hely legyen*. Libri Könyvkiadó Kft., Budapest
- Lipman, Matthew (2003): *Thinking in Education*. Cambridge University Press
- Matthews, Gareth B. (1993): *Dialogues with Children*. Harvard University Press
- Nemes László (2017): Gyerekeofilozófia és filozófiai kávéház. In: Eszterág Ildikó – Lehmann Miklós (szerk.): *Gondolkodni-más-hogy? Tanulmányok a gondolkodásfejlesztés lehetőségeiről kisgyermekkorban*. ELTE TÓK, Budapest, 153–176. http://old.tok.elte.hu/tarstud/gf/GMH1_kotet.pdf

- Peterson, Andrew – Bentley, Brendan (2015): Exploring the connections between philosophy for children and character education: Some implications for moral education? *Journal of Philosophy in Schools*. 2 (2) <http://www.ojs.unisa.edu.au/index.php/jps/article/view/1271>
- Reed, Ronald F. – Johnson, Tony W. (1999): *Friendship and Moral Education: Twin Pillars of Philosophy for Children*. Peter Lang, New York
- Ritchhart, Ron (2004): *Intellectual Character: What It Is, Why It Matters, And How to Get It*. Jossey-Bass Inc.
- Sanderse, Wouter (2012): *Character Education: A Neo-Aristotelian Approach to the Philosophy, Psychology and Education of Virtue*. Eburon Academic Publishers, Delft